

Experiências teórico-metodológicas no ensino de História

Laci Maria Araújo Alves*

Resumo

O texto Experiências teórico- metodológicas no ensino de História é fruto de alguns projetos de pesquisa, mas principalmente da minha prática docente. Sou professora há mais de vinte e oito anos e decidi partilhar algumas experiências que, no meu ponto de vista, foram positivas na minha caminhada como educadora, na esperança de contribuir para uma reflexão sobre o ensino de História. São experiências e desafios metodológicos que me fizeram acreditar na importância do meu trabalho; que me deixaram encantada com a arte de partilhar experiências; enfim, que ainda despertam em mim o gosto pela profissão que escolhi.

Palavras-Chaves: Ensino de História. Metodologias. Experiência.

Abstract

The text Theoric-Methodological Experiences in History Teaching is the result of some search projects, but mainly of my teaching practice. I have been teaching for more than twenty eight years and decided to share some experiences that, in my point of view, were positive in my life as an educator, in hope of contributing for a reflection of the teaching of history. They are experiences and methodological challenges that made me believe in the importance of my job; that let me enchanted with the art of sharing experiences, well, that still rises in me the pleasure for the profession that I chose.

Keywords: History teaching. Methodologies. Experience.

Ser professora foi um sonho que alimentei desde a infância. Ainda criança, lembro-me de reunir as colegas para brincar de dar aulas no quintal de uma vizinha, que havia conseguido construir um muro pré-moldado, ideal para ser utilizado como lousa. Devido à falta de condições financeiras e às carências de uma pequena cidade do interior de Minas Gerais, nos anos 60, não dispúnhamos de giz branco, motivo pelo qual, utilizávamos pedaços de carvão para escrever no muro. Após cada “aula”, tínhamos que lavar o muro, para que pudéssemos utilizá-lo em outros momentos, pois era essa a condição imposta pela dona do muro. Ao ver o nosso esforço na “ádua tarefa de ser professoras”, em uma de suas viagens, papai comprou uma pequena lousa e uma caixa de giz branco para que nossas aulas continuassem acontecendo.

Trago essas lembranças porque muitas experiências vivenciadas na infância, de uma forma ou de outra, contribuíram para a minha escolha profissional: ser educadora. E o que é ser educadora / professora? Vinte e cinco anos após ter ingressado no magistério, ousou fazer algumas considerações a esse respeito, na esperança de poder contribuir com aqueles que iniciam nessa maravilhosa aventura de partilhar conhecimentos, de uma forma sistematizada, em salas de aula.

Ser educadora, no meu entendimento, é muito mais do que ser professora, pois vai além da arte de “professar” uma ciência e repassar conhecimento; ser educadora é entender que o processo ensino-aprendizagem acontece a cada dia, na direção do preparo para a vida, na relação partilhada de experiências e conhecimentos.

Edgar Morin, em sua obra *A cabeça bem feita* (2000, p. 11), chama a atenção para a necessidade de “repensar a reforma e reformar o pensamento”, na perspectiva de buscar um ensino capaz de transmitir o saber como cultura que “permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre”. Educar para a vida, para a liberdade, com a clareza de que não somos melhores, mas diferentes; que acumulamos conhecimentos diferentes, mas que somos portadores de conhecimentos.

Para ilustrar esse processo, recorro à história de um médico recém-formado que se dispôs a visitar seus parentes, no interior do Amazonas. Para chegar ao lugar desejado, parte do percurso deveria

ser realizada pelo rio e a travessia deveria ser realizada numa canoa. O médico contratou os serviços de um senhor barqueiro, já idoso, e durante a viagem, começou a indagar:

- O senhor conhece as inovações tecnológicas utilizadas na medicina?

E o barqueiro respondeu:

- Não, Senhor. Eu sempre morei aqui, nunca estudei, não temos médicos na redondeza e sempre trabalhei com essa canoa.

O médico então lhe disse:

- O Senhor está perdendo grande parte de sua vida. E sobre os avanços que tivemos na informática, o senhor conhece alguma coisa?

O barqueiro, um tanto triste com a insistência do médico, respondeu:

- Não, Senhor. Na verdade, nem sei o que é isso que o senhor está falando.

E mais uma vez o médico disse:

- O senhor está perdendo grande parte de sua vida.

Naquele momento, um vento muito forte começou a balançar a canoa de um lado para o outro, e foi ficando cada vez mais forte. O barqueiro virou-se para o médico e perguntou:

- O senhor sabe nadar?

E o médico respondeu:

- Não, senhor. Nunca aprendi a nadar.

O barqueiro então lhe disse:

- É uma pena. Provavelmente, quando a canoa virar, o senhor perderá toda a sua vida.

Daí a importância de perceber o ato de educar como um processo de mão dupla, no qual aprendemos e ensinamos; ensinamos e aprendemos. E é nessa perspectiva que partilho aqui algumas experiências que, no meu ponto de vista, foram positivas na minha caminhada como educadora. Experiências que me alimentaram nos momentos difíceis; que

me fizeram acreditar na importância do meu trabalho; que me deixaram encantada com a arte de partilhar experiências; enfim, que ainda me despertam o gosto pela profissão que escolhi.

I- Lembrando os primeiros tempos: desafios em sala de aula

Em abril de 1981 assumi a função de educadora, numa escola localizada em um bairro periférico da cidade de Rondonópolis, que contava com seis salas de aula: duas turmas de primeira série, duas turmas de segunda série, uma turma de terceira série e uma de quarta série. Além das salas de aula, a escola contava com uma sala de professores, uma sala da direção e uma cozinha. Não havia biblioteca, nem quadra de esportes e muito menos refeitório.

Assumi uma turma de primeira série do ensino primário (séries iniciais), com alunos que iniciavam seu processo de alfabetização, sem ter passado pelo pré-escolar. Ingressavam diretamente na primeira série e deveriam aprender desde os exercícios de coordenação motora até a leitura, em apenas um ano. Um desafio que se tornava ainda maior, devido à falta de condições financeiras da maioria dos alunos e à falta de condições da própria escola.

Nessa turma tive o privilégio de contar com trinta e seis alunos, dentre eles, o Carlos, um menino carente e agressivo, repetente, por três vezes, na primeira série. Inicialmente, eu quase não conseguia ministrar as aulas em decorrência das brigas provocadas pelo Carlos, com os colegas de sala. Ninguém podia falar com ele, pois se levantava, empunhava uma carteira e ameaçava jogá-la sobre os colegas.

Sei que as tão esperadas aulas tornaram-se um suplício. Para tentar conter a agressividade do Carlos, passei a ficar com ele, durante o recreio, de “castigo”, na sala de aula. Regressar à escola no dia seguinte era um desafio que me custava horas de sono e de busca de saídas.

Certo dia, ao conversar com outras professoras percebi a necessidade de mudar minhas estratégias e táticas, como diria Michel De Certeau, em *Invenção do cotidiano*, e ousar outras possibilidades metodológicas para ministrar minhas aulas.

Preparei-me bem antes de sair de casa e ao chegar à sala de aula, chamei o Carlos e disse que, a partir daquele dia, ele seria meu “ajudan-

te” de classe. Foi uma surpresa para os colegas, pois ele era o menos indicado para qualquer atividade na escola. No entanto, levei em frente o projeto de superar as dificuldades e motivar o Carlos para o processo de ensino-aprendizagem. Comecei a designá-lo para apagar a lousa, para buscar água para mim, buscar giz, enfim, passei a valorizá-lo como alguém capaz de participar efetivamente do processo de ensinagem, como propõe Selva Guimarães Fonseca.

Já nos primeiros dias, o Carlos começou a mudar seu comportamento: brigava menos, fazia as tarefas e procurava ficar onde eu estava. Sempre que estava perto de mim, eu procurava uma forma de elogiar as mudanças, passava a mão em sua cabeça e comecei a perceber que o maior problema do Carlos era a falta de carinho e atenção.

Em poucos meses o processo havia mudado completamente. A turma toda apresentou resultados melhores, o Carlos conseguiu acompanhar o ritmo de aprendizagem da turma, foi aprovado e orgulhava-se de saber ler e escrever no final do ano.

Com essa experiência aprendi algo fundamental na docência: a aprendizagem só acontece se os alunos forem tratados como protagonistas; se forem valorizados como seres portadores de dons e habilidades, como já realçava a Lei de Diretrizes e Bases (9.652/71); de conhecimentos, saberes e fazeres e, acima de tudo, de se sentirem amados. Daí concordar com Émile Poulat, que “história não é apenas ciência, é também paixão” (1971, p. 13), e é essa paixão que deve ser despertada nos estudantes para que o ensino se torne algo prazeroso.

Nessa mesma turma, vivenciei uma experiência interessante. Havia um aluno que conversava demais: o Paulo. O tempo todo estava conversando com os colegas, mas possuía uma virtude: aprendia rapidamente e fazia as tarefas numa rapidez incrível, para sobrar mais tempo para conversar. Um dia perguntei-lhe porque conversava tanto em sala de aula e ele me disse que sua mãe trabalhava fora e que ele ficava a tarde toda sozinho, em casa, por isso ele sentia tanta necessidade de conversar.

Perguntei se ele gostaria de me ajudar a “ensinar aos colegas” que apresentavam dificuldades e ele, todo satisfeito, aceitou prontamente a proposta. Desse modo, assim que terminava sua tarefa, saía de carteira em carteira ajudando os colegas. Ele melhorou o comportamento e eu ganhei um monitor para minhas aulas.

II - Juri simulado

Uma experiência marcante numa turma de 6ª série foi vivenciada quando iniciamos o tema sobre avanços tecnológicos do século XX e um dos estudantes destacou a importância da televisão na vida das pessoas. Passamos então a uma discussão sobre os desdobramentos da televisão da vida de cada um e o jogo de interesses veiculados pela mesma. Alguns alunos manifestaram totalmente favoráveis aos programas apresentados nas diferentes redes de televisão; outros apontaram críticas e aspectos que deveriam ser revistos. Propus, então, que a sala fosse dividida em dois grupos: um grupo apresentaria os aspectos positivos dos programas e das propagandas veiculadas, enquanto o outro grupo deveria questionar as colocações feitas pelo primeiro grupo. Num segundo momento, os papéis seriam invertidos.

As carteiras foram colocadas nas laterais da sala, voltadas para o centro, deixando um corredor entre os dois grupos que ficaram frente a frente. Iniciamos a discussão com o primeiro grupo apresentando a defesa da novela das 19h00, apresentada por um determinado canal. Logo o grupo de argumentação passou a mostrar os aspectos negativos do referido programa, destacando a veiculação de propagandas nos próprios capítulos da novela, tais como: o nome do banco no qual o ator realizava os saques bancários; a marca de sabão em pó utilizado por uma atriz; a bebida ingerida pelo ator principal; a marca de cosméticos e outros produtos utilizados pelas atrizes.

O debate ficou animado, pois a cada argumento, o outro grupo podia revidar, sempre revezando as falas para permitir que todos os estudantes participassem. Ao término da aula, os próprios estudantes solicitaram a continuidade da técnica na aula seguinte. O debate se estendeu por mais duas aulas e, ao final, pudemos perceber o quanto de conhecimentos gerais haviam sido colocados no debate e o quanto foi rica a reflexão sobre as próprias práticas dos estudantes, enquanto espectadores e cidadãos.

A criação de “pontes” entre o conteúdo trabalhado e as experiências dos estudantes, de acordo com José Carlos Libâneo, é o que realmente possibilita a aprendizagem. Por outro lado, a utilização dessa técnica possibilitou o despertar do senso crítico; de uma análise sobre o pen-

samento de cada um acerca dos conteúdos veiculados pela televisão, além de motivar a argumentação a respeito de fatos relacionados ao cotidiano dos estudantes.

Nessa perspectiva, retomo as reflexões de Michel De Certeau sobre a valorização do cotidiano; sobre o “lugar” que cada um ocupa na sociedade e como, especialmente, no que se refere ao ensino de história, cada pessoa deve perceber seu lugar social e sua participação na construção da história.

III Leitura, discussão e produção científica

A adoção de um método adequado provoca o aprendizado e faz com que o ensino se torne algo agradável. De acordo com Paulo Miceli (PINSKY, 199, p. 34), para que a história se torne interessante é necessário iniciar pelo o que seria

[...] a inversão de um quebra-cabeças: o acontecimento pronto e acabado, que sempre compõe uma imagem que ambiciona abranger a totalidade do processo, deve ser decomposto para denunciar aos espectadores o arbítrio de sua construção, como se alguém mostrasse à platéia que fios invisíveis sustentam os truques de ilusionismo do mágico- tão sobrenatural quanto qualquer um de nós.

Ao invés de mostrar o fato pronto e acabado, considerar os diferentes olhares e mostrar as diferentes abordagens teórico-metodológicas na construção de um mesmo fato. Assim, ao trabalhar com a “Revolução de Trinta” e o governo de Getúlio Vargas, numa turma do curso de Graduação em Licenciatura Plena em História, adotei a técnica de trabalho em grupos, com um único tema, sob o olhar de diferentes autores. Trabalhamos com seis grupos e seis autores diferentes. Cada grupo trabalhou o tema a partir de um único autor. Os grupos foram orientados que deveriam fazer uma leitura cuidadosa; elaborar um fichamento de citação, com o cuidado de não trair o(a) autor(a), para ser repassado para todos os grupos; discutir as idéias do autor no grupo e elaborar um roteiro de apresentação.

Em seguida, os grupos passaram a apresentar o tema a partir do autor estudado. Na apresentação, os demais grupos poderiam questionar, o que fez com que o debate tivesse boa participação.

Ao final das apresentações dos seis grupos, todos os estudantes elaboraram um exercício monográfico, a partir dos conhecimentos adquiridos e dos fichamentos repassados. Foram produzidos excelentes trabalhos de discussão historiográfica, nos quais muitos alunos problematizaram a própria produção científica a respeito do tema.

A desconstrução do fato, a partir de diferentes olhares, estimulou a discussão historiográfica e a produção científica, possibilitando que os estudantes participassem do processo de produzir história. Para Maria Auxiliadora Schmidt (BITTENCOURT, 1998, p. 54),

[...] o professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançar os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade de pontos de vista. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de história, temas em problemáticas.

Nessa perspectiva, ao apresentar a história como um campo de possibilidades, no qual os temas podem ser problematizados, revistos, reescritos, o professor retoma a função primeira das histórias que é a própria produção da história e desperta nos estudantes o gosto pela escrita.

IV Repensando ensino de História no Ensino Fundamental*²²¹

Por acreditar que a História é feita por homens e mulheres, mesmo que sob determinadas condições (THOMPSON, 1990), acredito que professores e alunos devem se perceber no processo, enquanto agentes históricos e construtores da História. Este texto foi produzido pensando nas dificuldades cotidianas no ensino de História, pois o que se percebe,

²²¹Parte deste texto foi utilizada na proposta de ensino de História para Escola Ciclada do estado de Mato Grosso.

via de regra, é que o ensino de História no nível fundamental tem se caracterizado pela prática de se decorar nomes, datas e fatos isolados, o que provoca desmotivação na aprendizagem.

A História é apresentada como a história do passado, como algo muito distante da realidade do aluno. Na maioria das vezes, nem o aluno e nem mesmo o professor, se sentem parte do processo; por isso, cabe ao aluno decorar e memorizar alguns dados e ao professor, cabe exaurir os conteúdos do livro. Nesse sentido, os famosos “questionários” têm sido utilizados como regra geral, juntamente com as cansativas “aulas expositivas”; o livro didático como recurso de todas as aulas e as “provas”, na maioria das vezes se pautam numa reprodução (às vezes, distorcida) de fatos do passado.

Entendo que esse processo tem gerado desperdício de tempo e desmotivação em relação aos conteúdos de História, pois os temas desenvolvidos nem sempre têm significado para os alunos; não despertam interesse e a disciplina História passa a ser rotulada como uma matéria “decorativa” e com pouca expressão no currículo escolar.

No meu entendimento, uma proposta para o ensino de História deve partir da realidade do aluno, de sua percepção no processo histórico e de sua importância no meio onde se encontra inserido, considerando as contradições e as transformações do processo, de modo interdisciplinar. É preciso considerar que os alunos não aprendem no mesmo ritmo; numa mesma sala de aula coexistem diferentes níveis de assimilação do processo de aprendizagem.

Outro aspecto de fundamental importância é uma reflexão sobre a postura do professor. Percebe-se que, na maioria das vezes, os professores elaboram seus planos de curso considerando apenas os conteúdos a serem trabalhados no ano letivo. Entendo que o primeiro passo em qualquer atividade pedagógica, deve ser a definição da postura do professor, considerando a realidade na qual irá atuar. Alguns questionamentos são imprescindíveis no início de qualquer prática educativa: O que eu pretendo com os alunos? Quais mudanças pretendo provocar nos alunos? Qual a minha postura enquanto educador(a)? De que forma o ensino de História auxiliará os alunos na compreensão da realidade? Para Conceição Cabrini (1994, p. 23),

O professor de História precisa ser alguém que entenda de história, não no sentido de que saiba tudo o que aconteceu com a humanidade, mas que saiba como a história é produzida e que consiga ter uma visão crítica do trabalho histórico produzido.

Para tanto, o professor deve considerar que a história é uma ciência em construção, como analisa Ciro Flamarion Cardoso (1986, p. 43); como um processo dinâmico, que tem avanços, rupturas, recuos e que não está pronta e acabada. Cabe ao professor definir o objeto da História, seus temas e seus métodos.

Como objeto da História deve-se considerar as sociedades no tempo, a própria construção da História, o seu movimento. Nesse aspecto, o tempo é de fundamental importância para a compreensão da história, como realça Jayme Pinky (1991, p. 86): “importa localizar o aluno no seu tempo e espaço, criando condições de reflexão sobre a criação histórica desse mesmo tempo e espaço.”

O aluno deve perceber-se no processo, a partir de sua própria linha do tempo: concepção, gestação, nascimento, diferentes etapas do seu crescimento, bem como a dos seus pais, para que, de forma simples e clara, o aluno possa apreender a noção de processo histórico e do movimento da História. Importa considerar também que o aluno compõe um contexto mais amplo e que, no mesmo tempo cronológico, convivem diferentes sociedades, com diferentes traços culturais. A partir de informações e dos meios de comunicação de massa, o aluno consegue assimilar esses dados; cabe ao professor valer-se dos conhecimentos dos alunos, criar “pontes” com o saber elaborado e mostrar a importância dos mesmos na história.

Como temas da história o professor poderá priorizar a vida, no seu cotidiano. Desta forma, a história deve ser trabalhada como história-problema; buscar a compreensão da realidade através dos fatos históricos, para que os alunos e as alunas se percebam no processo. Nessa perspectiva o professor poderá considerar a cultura material (o homem, a mulher, as ferramentas de trabalho, a moradia, a alimentação, o consumo etc.) e o imaginário dos alunos (como cada um percebe os fatos históricos) e tentar conduzi-los de modo que entendam melhor o seu meio.

Para trabalhar nessa direção, o professor poderá apropriar-se de métodos que priorizem a interdisciplinaridade, considerando diferentes abordagens acerca dos fatos históricos e relacionando todos os temas com as diferentes áreas do conhecimento.

Esta proposta se baseia em alguns eixos norteadores: entender a história como produto da ação de homens e mulheres; entender a história como um processo e que ela é uma ciência em construção.

É importante salientar que todos, independente de sua condição social (crianças, jovens, adultos, idosos, ricos, pobres, vencidos, vencedores), têm importante papel na história. É necessário também explicitar o conceito de trabalho que deve ser entendido não apenas como a satisfação e a produção das necessidades humanas, mas como um processo de atividade em que o homem desenvolve a si mesmo, assumindo seu protagonismo na História

Nesse sentido, o professor poderá trabalhar com categorias normalmente excluídas na história factual e oficial: os alunos e as alunas, as mulheres, os índios, os negros, os despossuídos etc. É imprescindível que se supere a visão de que a história é a história dos heróis; é preciso mostrar ela é tecida a partir da ação de cada pessoa, independente do local ou função que ocupe na sociedade.

Esse ensino deve pautar-se em temas direta ou indiretamente relacionados com a vida dos alunos. Partir, por exemplo, de dados bem próximos ao cotidiano dos alunos: a nacionalidade, onde mora, a família, o trabalho da família, a escola, enfim, fazer com que o aluno entenda a sua posição na sociedade, compreenda melhor sua própria vida e sua cultura. A partir do entendimento de sua posição na sociedade, o aluno terá condições de, paulatinamente, situar sua realidade em relação às outras sociedades e culturas, no tempo histórico. Daí a necessidade de trabalhar bem os conceitos para que aprenda o significado dos termos, o que colaborará decisivamente no processo de alfabetização.

Um desafio que às vezes surge diz respeito às datas comemorativas. Como desmistificar personagens como Tiradentes, D. Pedro II e Duque de Caxias, por exemplo? Acreditamos ser de fundamental importância o trabalho e a discussão em grupos para que os professores possam, de forma crítica, reorganizar atividades para serem repassadas aos alunos.

Ter muita cautela para não cair na reprodução de estereótipos e heróis, e buscar formas de conduzir os alunos rumo à análise da sociedade, considerando os diferentes aspectos em que os fatos ocorrem, mesmo porque trabalhamos sempre com as representações dos fatos. A quem interessa as diferentes abordagens feitas a respeito dos fatos? Quais seriam os “heróis” atuais? Por que são assim considerados? Como se dá a “construção de heróis”? Que relação existe entre os heróis e as demais pessoas de seu tempo? Através dos questionamentos o professor abordará diferentes temas da história, sem com isso, utilizar-se das pinturas de desenhos mimeografados que, na maioria das vezes, reforçam a discriminação e o mito dos heróis. O ideal é que os alunos sejam direcionados a compreender os fatos através da sua realidade, de pesquisas e de sua própria criatividade.

Outro aspecto interessante é tentar entender a história como um processo, no qual cada estudante poderá compreender a dinamicidade da história e seu contínuo movimento. A cada dia estamos fazendo a história e esta se transforma continuamente, de acordo com o trabalho e os interesses de homens e mulheres, no tempo e no espaço e também conforme a participação de cada um: do professor, do aluno, dos pais etc.

A compreensão do processo histórico ocorre lentamente, mas deve partir sempre da realidade do aluno, da sua experiência de vida, como orienta José Carlos Libâneo (1994, p. 95), no sentido de que o professor enquanto facilitador da aprendizagem poderá

[...] lançar pontes (ligações) entre as tarefas escolares e as condições prévias dos alunos para enfrentá-las, pois é daí que surgem as formas impulsionadoras da aprendizagem. O envolvimento do aluno no estudo ativo depende de que o ensino seja organizado de tal forma que as dificuldades tornem-se problemas subjetivos na mente do aluno, provoquem nele uma tensão e uma vontade de superá-la.

Problematizando a história e os fatos de vida dos alunos, o professor estará motivando-os a analisarem criticamente suas próprias vidas. Ao mostrar que os fatos não acontecem de forma linear, mas que passam por um movimento de continuidade e ruptura, o professor estará direcionando a aprendizagem para uma concepção dialética da História. Ao

mesmo tempo, os estudantes poderão perceber a multiplicidade de aspectos contidos numa mesma temporalidade; numa mesma realidade.

Apesar de todas as análises e correntes historiográficas, a história não conta com o rigor das ciências exatas; é ainda uma ciência em construção. De acordo com as novas tendências historiográficas pode-se afirmar, como Jacques Le Goff (1990, p. 21), que “a história não é apenas uma ciência em marcha. Também é uma ciência na infância.”

O professor deve ter clareza de que não existem verdades absolutas, mas sim, verdades parciais e relativas (SCHAFF, 1995) e que o conhecimento se processa a cada dia. O objeto da História deve ser o homem em suas relações sociais e, por isso, cada fato é único, não se repete. Cada um tem sua própria experiência de vida, a sua visão de mundo.

Desta forma, propõe-se que o ensino da História seja realizado de modo que estudantes e professores não aceitem uma posição passiva frente ao passado: que questionem, indaguem, investiguem, pesquisem, busquem entender os fatos, tendo como ponto de partida suas próprias vidas e buscando respostas em outras áreas do conhecimento também.

Acredito que se o aluno for levado a questionar desde o porquê do seu nome, da origem de sua família e de sua própria vida, terá muito mais chances de atuar de forma crítica no processo histórico. O aluno deverá ser motivado a elaborar seu próprio conhecimento, de acordo com os conteúdos trabalhados e com sua interpretação dos fatos, ou seja, ser preparado para atuar como agente histórico.

Nesse percurso, o professor poderá esforçar-se e evitar a reprodução dos conteúdos, possibilitando uma participação mais ativa dos alunos, avaliando cada atividade desenvolvida, revendo opções teórico-metodológicas, no sentido de adequar a aprendizagem à realidade da sala.

Desafios Metodológicos

Um aspecto de fundamental importância no ensino de História, especialmente nas séries iniciais, é o envolvimento da direção da escola, dos professores e dos pais no sentido de acreditar que é possível tornar o ensino mais significativo e atraente para o aluno. Alguns desafios que certamente perpassam a prática do professor de História referem-se à

valorização do conhecimento do aluno enquanto agente histórico; ao rompimento com os questionários e à opção por questionamentos que despertem o senso crítico nos alunos; a construção do conhecimento a partir da realidade do aluno, tendo como suporte os fatos históricos; a compreensão das formas de produção do conhecimento; a adoção de diferentes técnicas, recursos e avaliações que facilitem a aprendizagem, enfim, um ensino que valorize a cultura material e a história de vida dos alunos, sem perder de vista a compreensão do processo histórico e do saber elaborado.

Outro desafio que se coloca é a necessidade do professor refletir sobre sua postura enquanto educador. De acordo com os objetivos propostos é que se direciona a aprendizagem; daí a importância de se questionar sobre “como” serão elaborados os planos de curso, de unidade e de aula. O professor poderá optar por conteúdos, métodos, recursos e formas de avaliação que motivem o aluno a aprender, ou seja, como propõe José Carlos Libâneo (1994, p. 47), buscar uma “mediação entre o aluno e a sociedade, entre as condições de origem do aluno e sua destinação social na sociedade [...]”

Desde o primeiro momento da elaboração dos planos, o professor deve pautar-se na realidade do aluno: o que ensinar aos alunos para que os mesmos entendam melhor sua própria vida?

Seguindo a proposta dos Parâmetros Curriculares/MEC, o professor poderá inserir em sua proposta, em seu plano de curso, os temas transversais. De modo implícito, esses temas são trabalhados ao longo do curso. Contudo, vale ressaltar a importância de se abordar temas relacionados à ética, à saúde, à orientação sexual, ao meio ambiente, à pluralidade cultural, aos estudos econômicos, aos direitos humanos e à educação para o trânsito.

É lógico que esses temas não serão desenvolvidos à parte; as abordagens ocorrerão de acordo com os conteúdos trabalhados, a partir da vida dos alunos. Por exemplo, ao se trabalhar o tema *o aluno e a família* considerar-se-á a relação entre os membros da família (ética), higiene e hábitos alimentares (saúde), preservação das plantas de sua casa e da própria escola (meio ambiente), diferentes costumes e tipos de lazer (pluralidade cultural), relações de trabalho e sobrevivência (estudos

econômicos), direitos e deveres de cada um (direitos humanos), a locomoção de casa até a escola (educação para o trânsito).

Esses temas perpassarão os conteúdos, como forma de inserir os alunos no mundo do trabalho, da cultura, das relações sociais e políticas. Ao mesmo tempo, o professor estará desenvolvendo um trabalho interdisciplinar, abordando, num mesmo assunto, aspectos que se inserem em todas as áreas de conhecimento.

É importante que o professor reforce o princípio de que a História é construída também pelos alunos e pelas alunas, ou seja, pelo trabalho que cada um desenvolve na sociedade. Por exemplo, sem os alunos, não haveria a necessidade de professores, nem diretores, nem escolas, etc. etc. Tudo é um processo no qual uns dependem dos outros.

Nesse sentido, o professor poderá utilizar-se sempre de fatos atuais, contemporâneos, para repassar conceitos básicos da história, bem como a forma como a mesma é construída. Envolver o cotidiano dos pais dos alunos, dos funcionários da escola, das diferentes pessoas com as quais os alunos relacionam-se facilitará a compreensão da multiplicidade de relações sociais na sociedade e a relação das mesmas com o passado.

Considerando a necessidade de se desenvolver o raciocínio histórico e a opção pela “história-problema”, no lugar dos “questionários”, o professor poderá adotar questionamentos, a partir de situações concretas: O que mudou? O que permaneceu? Por que é desta forma? Quem determina as mudanças? Que necessidade fez surgir? A quem serve? Para que serve? O que eu posso fazer? Como devo agir? Qual o meu ponto de vista? Como? Em que época? Por quê? etc.

Para tanto, um metodologia interessante é partir da história do aluno, em suas relações sociais. A proposta é que inicialmente o aluno se perceba enquanto alguém que constrói a história, que tem necessidades físicas e sociais e que participa do processo histórico. No segundo momento o aluno poderá ser levado a compreender que está inserido numa escola, numa comunidade, enfim, que participa do processo de construção de sua cidade e que todos também participam desse processo, cada um com seu trabalho, com seu modo de ser.

Nesse sentido, o professor poderá trabalhar esses conteúdos, de modo interdisciplinar, juntamente com os conhecimentos de Língua Portuguesa,

Ciências, Geografia, Matemática, etc. Por exemplo, para falar sobre “o aluno e suas necessidades”, o professor, ao trabalhar os nomes dos alunos, poderá levá-los a perceber como escrevem seus nomes, comparando com as certidões de nascimento; utilizar os diferentes nomes dos alunos para que aprendam novas palavras (Língua Portuguesa); poderá pedir que confeccionem suas “carteiras de identidade” (cidadania) etc. Ao analisar as idades e datas de nascimento dos alunos, poderá explorar as noções de calendário (dias, semanas, meses e anos), problematizar matematicamente as idades: quem tem mais ou menos anos etc. (Matemática).

Quando for trabalhar a alimentação poderá explorar os nomes dos alimentos (Língua Portuguesa), como são produzidos, fazer experiências com germinação de grãos, analisar as partes das plantas (Ciências), as plantas da escola, de casa, como conservá-las (meio ambiente), importância da alimentação para a saúde, etc....

Quanto ao vestuário, o professor poderá trabalhar os nomes das peças do vestuário (Língua Portuguesa), como são adquiridos, quem as produz (estudos econômicos), diferentes modos de se vestir (pluralidade cultural), criar problemas com nomes de peças do vestuário (Matemática) etc....

Para que o aluno perceba sua casa, o professor pode partir da sua localização (Geografia), nome da rua, dos cômodos (Língua Portuguesa), número de cômodos e problemas com os mesmos (Matemática), quem construiu (profissões), limpeza e manutenção (direitos e deveres), animais que possui (Ciências) etc.

O professor poderá trabalhar os conteúdos, partindo do “aqui”, “agora” (realidade do aluno), criar “pontes”, ligações, entre a realidade e o conteúdo (problematizando o assunto) para chegar aos conceitos, ou seja, dar significado aos fatos, trazê-los para a realidade do aluno, de forma interdisciplinar.

Em relação à metodologia, o professor poderá optar por trabalhos de pesquisa e entrevistas (ainda que bem elementares, como por exemplo, dados sobre o aluno, sua família etc.), estudo do meio (observação, descrição, passeios com alunos na escola, arredores etc....), desenhos, teatros, fantoches, jogos, produção de textos (palavras, frases, pequenos textos), e atividades que valorizem a oralidade da criança, tais como:

relatos, interpretação de poesias, músicas, paródias etc.... pois para a criança a oralidade faz parte da elaboração. Pela fala do aluno, o professor terá condições de conhecer suas aptidões, suas angústias e seus anseios e, a partir desses dados, elaborar melhor seu plano de curso.

O professor poderá envolver os pais nesse processo, esclarecendo que não se trata de “bisbilhotar” a vida dos alunos, mas sim ajudá-los a compreender a história, a entender como a história é produzida. Para tanto, a participação dos pais será importante para que o aluno perceba a importância de cada um no processo.

O aluno deve ser motivado a apreender conceitos históricos como: agente histórico, fonte histórica, documento histórico, processo histórico, a partir do seu próprio cotidiano. Por exemplo, conhecer sua certidão de nascimento, a certidão de casamento de seus pais, objetos de família, objetos da escola etc. Comparar sua infância com a dos seus pais, como era quando nasceu e como é hoje; para perceber que a história está em constante transformação.

Para tornar as aulas mais agradáveis, o professor poderá utilizar-se de diversos recursos, tais como: textos variados, literatura infantil, recortes de jornais e revistas, fotografias, gravuras, filmes, objetos, poesias, músicas, charges, mapas, o espaço da escola, a própria casa do aluno, a rua, documentos, sinais de trânsito, letreiros, rótulos etc....

Imprescindível será a adoção de uma nova postura em relação ao processo de avaliação. Deve-se ter clareza de que a avaliação é um processo contínuo e progressivo e evitar, assim, as “provas de questionários”, mesmo porque o aluno, nesta fase, sequer domina a linguagem escrita. O que importa é a compreensão do processo e não decorar nomes, datas e fatos.

Vale ressaltar que será de suma importância o envolvimento dos pais nesse processo. Esclarecê-los de que a avaliação será realizada de forma contínua, a partir de todas as atividades propostas e desenvolvidas. Um dos problemas da avaliação é que “ninguém gosta de ser avaliado, porque a avaliação revela nossas fraquezas”, mas, ao mesmo tempo, a partir da descoberta dos erros é que podemos vislumbrar a superação dos mesmos; ou seja, a avaliação, por pior que seja, é necessária; depende da forma como nos posicionamos diante dela.

Um dos problemas que surge na avaliação é a nossa postura enquanto professores ou educadores. A partir do método da escola tradicional instituiu-se a avaliação como punição; como estratégia para manutenção da ordem, do controle e não como uma das etapas do processo de ensino-aprendizagem e, muitas vezes, como forma de driblar as fragilidades do próprio professor.

Na maioria dos casos, a avaliação, acontece numa relação de interesses e de valores, na qual muitas vezes, o que está em jogo, não é o ensinar-aprender, mas uma relação de poder; em última instância, é o professor quem manda e os alunos devem obediência; isso exclui, e gera desencantamento por parte dos alunos. Avaliação, nessa perspectiva, visa mais a reprodução do conhecimento do que a formação geral do aluno, uma vez que não considera seu universo cultural.

No Departamento de História do Campus Universitário de Rondonópolis, apesar das resistências, há, hoje, uma discussão que aponta para algumas questões básicas e para a necessidade de perceber a avaliação na perspectiva de formar mulheres e homens como sujeitos da história, priorizando o saber, o fazer e o ser. Nessa perspectiva, a avaliação deve ser uma etapa natural no processo de ensino-aprendizagem, que considere valores, crenças, o cotidiano, a formação pessoal, as condições dadas; um questionamento sobre a própria prática pedagógica; uma forma de perceber se os objetivos construídos, por alunos e professores, no início de cada etapa do processo, estão sendo ou não atingidos; uma parte importante na construção do conhecimento; um indicativo que pode apontar os aspectos que carecem ser revistos, ou não.

Sendo apenas uma parte do processo, a avaliação deve apontar para uma constante reflexão na própria ação dos professores e dos alunos, daí a necessidade de pensar a avaliação como uma das partes do processo e não como um “fim”.

O mais importante no processo de “ensinagem”, como reflete Selma Garrido Pimenta, é que “a ação de ensinar é definida pela ação de aprender” e não apenas aprender conteúdo, mas apreender, compreender e colocar em prática. Nesse aspecto, a avaliação deve compor o quadro da aprendizagem e não impor a direção do processo. O professor deve agir como mediador, como alguém que provoca a aprendizagem, que leva o aluno a “pensar”, como propõe Edgar Morin, na obra “Uma cabeça

bem feita”; deve levar o estudante a se descobrir enquanto sujeito, a ter uma prática social comprometida com as mudanças sociais.

Como operacionalizar essa proposta em sala de aula, se aprendemos desde as primeiras séries que o aluno só consegue passar de ano se tiver notas “boas”? Há uma forma de negar totalmente as notas? Se não tem, o que fazer? Uma das saídas é utilizar critérios construídos coletivamente, tendo como meta a apreensão do conhecimento, com vistas a uma prática social comprometida com a construção da sociedade como um todo, ou seja, considerando mulheres e homens como sujeitos históricos e sociais.

O ideal seria a criação de indicadores que dispensassem as notas, mas como ainda temos que lidar com as mesmas, utilizá-las apenas como referência e não como um fim; possibilitar que os alunos refaçam seus trabalhos, não apenas para tirar outra nota, mas para aprender e, nessa direção, repensar a prática de somar nota e dividir, mas considerar a aprendizagem do aluno; o aluno deve ter chance de errar e de buscar seu aperfeiçoamento; que faça e refaça até aprender.

Em minha experiência de mais de vinte anos no magistério, aprendi que quando o estudante tem chance de refazer seus trabalhos, a tendência é que ele aprenda os conteúdos e passe a encarar de uma forma mais tranqüila a própria avaliação.

A avaliação deve ser vista como um meio de redimensionar o próprio trabalho, de verificar os avanços e dificuldades dos alunos e do professor. Para tanto, será necessária a utilização de formas de avaliação que motivem o aluno a continuar e não a desistir do processo, lembrando que nos primeiros bimestres os alunos sentem mais dificuldades. Carlos Cagliari (1997, p. 11) alerta que “escola é lugar de se aprender, e aprender inclui errar. Errar faz parte do processo pedagógico [...]”

A cada erro, cabe uma reflexão, uma retomada dos conteúdos e uma nova chance ao aluno, pois só se aprende a fazer, fazendo. Daí a importância da avaliação contínua, da adoção de diferentes formas de avaliação e da valorização dos acertos dos alunos, para que a escola se torne um espaço agradável para os mesmos e para que o ensino de História cumpra sua finalidade de colaborar na formação de cidadãos e cidadãos melhor preparados para atuarem na sociedade.

Referências

- BITTENCOURT, Circe (Org). *O saber histórico em sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1998.
- CABRINI, Conceição et ali. *O ensino de História*. 4ª ed., São Paulo, Brasiliense, 1994.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Avaliação e promoção*. Jornal do alfabetizador. Ano VIII, nº 46, 1997.
- CARDOSO, Ciro Flamarion S. *Uma introdução à História*. 5ª ed., São Paulo, Brasiliense, 1986.
- CARDOSO, Ciro Flamarion & MAUAD, Ana Maria. História e imagem: os exemplos da fotografia e do cinema. In: *Domínios da História*. Rio de Janeiro, Campus, 1997.
- DE CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano*. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- _____. *A escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e Prática de Ensino de História*. Campinas-SP: Papirus, 2005.
- LE GOFF, Jacques. *A História Nova*. São Paulo, Martins Fontes, 1990.
- MEC. *Lei de Diretrizes e Bases* Nº 5692/1971. Brasília-DF, 1971.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo, Cortez, 1994.
- MICELI, Paulo. Por outras histórias do Brasil. In : PINSKY, Jaime et ali. *O ensino de História e a criação do fato*. 3ª ed., São Paulo, Contexto, 1991.
- MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2000.
- PINSKY, Jaime. *O ensino de História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 1991.
- SCHAFF, Adam. *História e verdade*. 6ª ed., São Paulo, Martins Fontes, 1995.
- THOMPSON, E. P. *Miséria da teoria ou um planetário de erros*. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.